

Rumpf, Dietlinde; Schmude, Corinna

Von der Herausforderung, die Vielfalt von Hochschullernwerkstätten in einer Definition abzubilden

Holub, Barbara [Hrsg.]; Himpf-Gutermann, Klaus [Hrsg.]; Mittlböck, Katharina [Hrsg.]; Musilek-Hofer, Monika [Hrsg.]; Varelja-Gerber, Andrea [Hrsg.]; Grünberger, Nina [Hrsg.]: *lern.medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 53-69. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Rumpf, Dietlinde; Schmude, Corinna: Von der Herausforderung, die Vielfalt von Hochschullernwerkstätten in einer Definition abzubilden - In: Holub, Barbara [Hrsg.]; Himpf-Gutermann, Klaus [Hrsg.]; Mittlböck, Katharina [Hrsg.]; Musilek-Hofer, Monika [Hrsg.]; Varelja-Gerber, Andrea [Hrsg.]; Grünberger, Nina [Hrsg.]: *lern.medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 53-69 -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-228125 - DOI: 10.25656/01:22812

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228125>

<https://doi.org/10.25656/01:22812>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Lernen und Studieren in Lernwerkstätten



Barbara Holub / Klaus Himpsl-Gutermann
Katharina Mittlböck / Monika Musilek-Hofer
Andrea Varelija-Gerber / Nina Grünberger
(Hrsg.)

lern.medien.werk.statt

Hochschullernwerkstätten in der Digitalität

Barbara Holub
Klaus Himpsl-Gutermann
Katharina Mittlböck
Monika Musilek-Hofer
Andrea Varelija-Gerber
Nina Grünberger
(Hrsg.)

lern.medien.werk.statt

Hochschullernwerkstätten in der Digitalität

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.ig. © by Julius Klinkhardt.

Coverfoto: © ZLI PH Wien.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5904-2 digital

doi.org/10.35468/5904

ISBN 978-3-7815-2468-2 print

Inhaltsverzeichnis

<i>Barbara Holub, Klaus Himpf-Gutermann, Katharina Mittlböck, Monika Musilek-Hofer, Andrea Varelija-Gerber und Nina Grünberger</i>	
Einführung in den Band	11

Zur Konstituierung von Hochschullernwerkstätten

<i>Sandra Tänzer</i>	
Mut – Zumutung – Ermutigung. Oder wie man lernt, eine Hochschullernwerkstatt zu lieben	23

<i>Markus Peschel, Hartmut Wedekind, Pascal Kihm und Mareike Kelkel</i>	
Hochschullernwerkstätten und Lernwerkstätten – Verortung in didaktischen Diskursen	40

<i>Dietlinde Rumpf und Corinna Schmude</i>	
Von der Herausforderung, die Vielfalt von Hochschullernwerkstätten in einer Definition abzubilden	53

<i>Pascal Kihm und Markus Peschel</i>	
„Komplexität wagen!“ – Methoden zur Beforschung von offenen Lehr-Lern-Prozessen in Hochschullernwerkstätten	70

Zum Spannungsverhältnis von Hochschullernwerkstätten und Digitalität

<i>Mark Weißhaupt, Ralf Schneider, Clemens Griesel und Agnes Pfrang</i>	
Digitale Erfahrung? Über das Lernen zwischen Instruktion und (Ko-)Konstruktion	87

<i>Stefan Brée, Lena S. Kaiser und Tanja Wittenberg</i>	
Lernwerkstatt als digitaler Erfahrungsort. Potenziale und Herausforderungen für Lernwerkstätten als Orte „offener multimedialer Produktionsästhetik“	103

<i>Ulrike Stadler-Altmann und Gerda Winkler</i>	
Real & virtuell, analog & digital: Dimensionen einer Kooperation. Multifunktionalität als Kennzeichen zukunftsfähiger Lernwerkstatt- und Bibliothekskonzeption	121

Josef Buchner und Michael Kerres

Lernwerkstattarbeit in der digital vernetzten Welt.

Die Perspektive der gestaltungsorientierten Mediendidaktik 137

Sabrina Tietjen und Silvia Thünemann

Forschungswerkstatt digital: ein modernes Lehr-Lernarrangement

für eine Digitalisierungsstrategie im Lehramt? 147

Zu fach- und mediendidaktischen Perspektiven

Johannes Mayer, Antonia Lemensieck, Maria Reinhardt und Karl Wollmann

Fachliche Perspektiven auf digitalisierungsbezogene Lernangebote

in der Ausbildung von Grundschullehrer*innen 163

Heike Hagelgans

Die Thematisierung digitaler Medien in den schulpraktischen Studien

Fachdidaktische Reflexionen von digitalen Medien für das Lernen im

Mathematikunterricht der Primarstufe 179

Jeanette Hoffmann, Katharina Egerer und Franziska Herrmann

Analoge Bilder – digitaler Film.

Möglichkeitsräume für literarästhetisches Lernen in

Hochschullernwerkstätten 196

Michael Rieseneder und Wolfgang Wagner

Erstes Programmieren mit Kindern über Handlungserfahrungen.

Das Konzept Activity-based-Coding 215

Patrick Isele und Julia Höke

Reflexionen über digitales Lernen mit dem Sphero SPRK+

Erfahrungen mit Studierenden in der „Lernwerkstatt“³⁴ 231

Susanne Schumacher, Ulrike Stadler-Altmann und Enrico A. Emili

Piktogramme als Unterstützungsmedien.

Studien zu Effekten von Bilderbüchern mit zusätzlichen Symbolen

im Kindergarten 248

Zu Aspekten, Perspektiven und Herausforderungen von Hochschullernwerkstätten

Sabine Fischer und Max de Baey-Ernsten

Didaktische Perspektiven einer ästhetischen Werkstatt 273

Tanja Wittenberg und Lena S. Kaiser

„Ich war frustriert, ich bin kein Kind mehr“ – Erfahrungslernprozesse mit verwendungs- und bedeutungsoffenem Material in kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten 291

Lisa Eßel und Laura Schlichting

Hochschullernwerkstätten im Spannungsfeld zwischen Freiwilligkeit und Pflicht 309

Mareike Kelkel, Markus Peschel und Pascal Kihm

Potenziale der pädagogisch-didaktischen Öffnung in Hochschullernwerkstätten 321

Barbara Holub und Sybille Roszner

Hochschullernwerkstatt – Ausgangspunkt für persönlichkeitsorientierte Professionalisierung in der Ausbildung für Lehrpersonen 334

Verzeichnis der Autor*innen 348

Dietlinde Rumpf und Corinna Schmude

Von der Herausforderung, die Vielfalt von Hochschullernwerkstätten in einer Definition abzubilden

Abstract

Mitglieder des Vereins der Hochschullernwerkstätten und Interessierte arbeiten seit 2018 in einem kollaborativ-partizipativ geführten Diskussionsprozess an einem Vorschlag für die inhaltliche Fassung des Begriffs Hochschullernwerkstatt. Leitend sind Fragen nach der thematischen, strukturellen und räumlichen Einbindung in den Hochschulkontext, nach den Nutzerinnen und Nutzern und deren Rollen sowie Inhalten, Arbeitsweisen und Zielen des Lehrens und Lernens im hochschulischen Setting. Die von der AG Begriffsbestimmung 2019 (249ff.) vorgestellte erste Fassung beschreibt als unerlässlich herausgearbeitete Merkmale von Hochschullernwerkstätten, um sie der Fachöffentlichkeit zugänglich zu machen. Im rückblickenden Beitrag werden Begründungen und Argumente der Workshopteilnehmerinnen und -teilnehmer sowie Kommentare der Mitglieder der AG Begriffsbestimmung festgehalten und der Arbeitsprozess bis zum 2. Werkstattgespräch der AG Begriffsbestimmung 2020 dokumentiert. Hier wurden Umstellungen, Schärfungen, aber auch Ergänzungen der 2019 vorgelegten Arbeitsdefinition vorgenommen, die nun einer abschließenden Fassung zugeführt werden sollte, um eine endgültige Begriffsfassung mit dem Votum der Mitglieder verabschieden zu können.

1 Einleitung

In der nunmehr 40jährigen nationalen und internationalen Entwicklungsgeschichte von Hochschullernwerkstätten ist aktuell ein Grad der strukturellen und inhaltlichen Verankerung dieses Lehr-Lern-Formats an Hochschulen erreicht (Müller-Naendrup, 2020), der es erforderlich macht, sich, wie Müller-Naendrup et al. (2021) es formulieren, fachlich und forschungsmethodisch fundiert mit den „Mythen, Gewissheiten und Widersprüchen“ der Arbeit in Hochschullernwerkstätten auseinanderzusetzen. Ziel dieser Auseinandersetzung ist es, evidenzbasiert den Beitrag des Studiums in Hochschullernwerkstätten für die Professionalisierung angehender Pädagog*innen zu beschreiben und die curriculare Verankerung

dieses Formats im Kontext Hochschule als praxisorientierte Lernorte der „theoretischen Kreativität“ (Gruhn & Müller-Naendrup, 2017) zu diskutieren. Getragen wird dieser Prozess von dem Engagement der Akteur*innen in der internationalen und nationalen Community der in Hochschullernwerkstätten Engagierten; sichtbar in Formaten wie den seit 2008 jährlich stattfindenden internationalen Fachtagungen, der seit 2013 bestehenden Publikationsreihe *„Lernen und Studieren in Lernwerkstätten. Impulse für Theorie und Praxis“*, seit 2015 mit der Präsenz von Hochschullernwerkstätten im Internet durch eine eigene Homepage (www.lernwerkstatt.info) und letztlich in der Idee, sich unter dem Dach eines Vereins (Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten e.V. [NeHle])¹ zu organisieren, um somit eine gemeinsame Rahmung und Basis für die empirische und theoretische Reflexion zu schaffen sowie sich standortübergreifend zu unterstützen (vgl. Müller-Naendrup, 2020; Rumpf & Schmude, 2020).

Fundament dieses Engagements ist die auf den eben beschriebenen Formaten gewachsene Kultur des fachwissenschaftlichen Diskurses, gekennzeichnet durch den gegenseitigen Austausch und das in sich kontinuierlich reflexive Hinterfragen der eigenen Zielstellungen und Umsetzungen des Studierens in Hochschullernwerkstätten. Zentral ist dabei, sich selbst als Lehrende und Lernende zu verstehen (vgl. Wedekind & Schmude, 2016, S. 81) – sowohl bzgl. der eigenen Rolle als auch des zu erschließenden Gegenstands. Um dem näherzukommen, ist die Frage zu beantworten, was denn nun genau eine Hochschullernwerkstatt ausmacht. Dem wurde in einem nunmehr zweijährigen Arbeitsprozess, der als kollaborativ-partizipativ geführte Diskussion organisiert wurde, nachgegangen. Initiiert wurde dieser Prozess durch die Mitglieder des Vereins NeHle, organisiert von den Autorinnen dieses Beitrages. In strukturell und inhaltlich von ihnen konzipierten Workshops und Werkstattgesprächen wurde eine erste textliche Fassung einer Arbeitsdefinition erstellt. Mit dem hier vorliegenden Beitrag möchten die Autorinnen die inhaltliche und organisatorische Planung der Workshops auf den jährlich stattfindenden internationalen Fachtagungen einschließlich der beiden Werkstattgespräche rückblickend dokumentieren und mit dieser abschließenden Darstellung eine erste Zäsur in der Begriffsfindung setzen.

An diesem Prozess waren in den einzelnen Arbeitsphasen unterschiedliche Akteur*innen beteiligt: Vereinsmitglieder, an Hochschullernwerkstatt Interessierte, Kolleg*innen mit und ohne Hochschullernwerkstatterfahrung und Studierende. All diesen Akteur*innen gilt an dieser Stelle ein ganz besonderer Dank für das Mitdenken und Gedanken teilen, diskutieren, reflektieren und immer wieder infrage stellen der gefundenen Formulierungen. Im Folgenden möchten die Auto-

1 Über den Verein, seine Ziele und Organisationsstrukturen sowie insbesondere die Möglichkeiten, selbst Mitglied zu werden, informiert die Website des Internationalen Netzwerkes der Hochschullernwerkstätten (NeHle): <http://lernwerkstatt.info/vereinszweck-und-satzung>

rinnen diesen spannenden zweijährigen Prozess reflektieren, den Beitrag einzelner Akteur*innen verdeutlichen und würdigen und damit die noch im Prozess befindliche Arbeit der AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt* abschließen.

In einem letzten Werkstattgespräch im September 2020 wurde noch einmal intensiv an der 2019 als Arbeitsdefinition publizierten Fassung (AG Begriffsbestimmung, 2019, S. 249ff.) gearbeitet, um diese 2021 der Mitgliederversammlung des NeHle zur Verabschiedung vorlegen zu können. Dabei war es uns ein besonderes Anliegen, eine Arbeitsdefinition zu entwickeln, die es vermeidet, die im NeHle engagierten Hochschullernwerkstätten wie ein „Korsett“ einzuengen und ihnen Uniformität aufzuerlegen, sondern i. S. der Abbildung eines gemeinsamen Grundverständnisses ein tragfähiges „Grundgerüst“ bietet, an dem die einzelnen Hochschullernwerkstätten „andocken“ und die Arbeitsdefinition – unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen Spezifik – standortbezogen präzisieren können.

2 Arbeitsphasen eines kollaborativ-partizipativ geführten Diskussionsprozesses

2.1 Workshop I und Gründung der AG Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt (2018)

Zentraler Zweck des Vereins NeHle ist die Förderung des Auf- und Ausbaus von Hochschullernwerkstätten und ihre theoretische, konzeptionelle Grundlegung und Weiterentwicklung. Um dies zu verwirklichen, erscheint es unumgänglich, sich als Verein über ein gemeinsam getragenes Begriffsverständnis auszutauschen. Die Komplexität und Vielschichtigkeit dieser Aufgabe begründet, dass dies nicht in einem nebenher und zufällig laufenden Diskurs zu leisten ist. In einem ersten Schritt wurde darum 2018 auf der 11. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten ein Workshop geplant, in dem, ausgehend von fünf Leitfragen (siehe Tab. 1), die Merkmale und Kennzeichen einer Hochschullernwerkstatt diskutiert wurden:

Tab. 1: „Bausteine“ einer Definition

Leitfragen	
Wo?	<ul style="list-style-type: none"> • Wo sind Hochschullernwerkstätten an der Institution eingebunden? • Brauchen Hochschullernwerkstätten einen festen Raum in der Hochschule?
Wer?	<ul style="list-style-type: none"> • Wer nutzt den Raum? (Später im Prozess präzisiert bzgl. der Frage „In welcher Rolle?“)

Leitfragen

Was?	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Inhalte werden in Hochschullernwerkstätten bearbeitet? • Was ist das Besondere an Lernwerkstattarbeit im Kontext von Hochschule im Vergleich zu anderen Lehrveranstaltungsformaten?
Wie?	<ul style="list-style-type: none"> • Wie definieren wir Lernwerkstatt(-arbeit) an Hochschulen? • Wie kann diese Praxis erforscht werden?
Warum?	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Ziele verfolgen wir mit Hochschullernwerkstätten? • Welche Theorie liegt der Praxis in Hochschullernwerkstätten zugrunde?

In dem gut besuchten Workshop wurde intensiv diskutiert und es wurden Erfahrungen ausgetauscht, dabei wurden auch immer wieder die Spezifika der einzelnen Standorte deutlich. Entlang der fünf Fragen mit ihren Untersetzungen, die der Analyse der aktuellen Situation dienten, veranschaulichten die präsentierten Beiträge der Workshop-Mitarbeitenden aus der Arbeitsphase in Kleingruppen die ganze Vielfalt der Hochschullernwerkstätten. In der anschließenden Phase der Gruppendiskussion wurden aus diesen Beiträgen im gemeinsamen Diskurs Kernaussagen identifiziert, als Schlüsselaussagen zusammengestellt und versucht, die alle verbindenden Gemeinsamkeiten zusammenzutragen.

Konsens bestand zum einen darin, dass eine gesicherte Einbindung der Hochschullernwerkstatt strukturell, organisatorisch und bzgl. materieller Ausstattung und Personal gesichert sein muss (*Wo?*); zum anderen, dass es sich um einen „analogen“ Raum handelt und der Raum selbst eine bedeutende Funktion hat. Hier fiel auch, bezugnehmend auf die Reggio-Pädagogik, die Formulierung vom „Raum als 3. Pädagogen“.

Als potentielle Nutzer*innen (*Wer?*) wurden alle am Professionalisierungsprozess Beteiligten (Studierende, Lehrende, aber auch Kinder, Jugendliche und deren Eltern sowie Interessierte) benannt.

Wesentlich komplexer wurde die Antwort auf die Frage nach dem „*Was?*“. Tatsächlich wiesen die Workshopteilnehmer*innen darauf hin, dass nur alle Merkmale, die auf die einzelnen Fragen bezogen genannt wurden, in ihrer Gemeinsamkeit die Summe dessen ergeben, was „Lernwerkstatt(-arbeit)“ bedeutet, also gerade die Kombination aller Merkmale und ihrer Bezüge aufeinander das Alleinstellungsmerkmal ausmacht. Hochschullernwerkstätten wurden hier benannt als „Lernraum“, um von- und miteinander zu lernen und gleichzeitig als „Mitmachraum“ (handlungs-/materialorientiert) und Raum zum Diskutieren von Fragen, die die Studierenden „umtreiben“; als Raum, um selbstreflexiv und kollaborativ an selbstgewählten, berufsfeldrelevanten Fragestellungen zu arbeiten und zwar in den Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften und in den Fachdidaktiken. Hochschullernwerkstätten wurden beschrieben als Orte, die nicht in der Einzelverantwortung eines Individuums liegen, die gekennzeichnet sind durch „Offen-

heit“ und Agieren auf „Augenhöhe“ und als Erfahrungsraum, der den Kontakt mit professionsrelevanten Gegenständen und Reflexion ermöglicht.

In Äußerungen wie „von- und miteinander lernen“, „Mitmachraum“, „lernwerkstattgemäß“ oder auch „Offenheit“ und „Agieren auf Augenhöhe“ zeigt sich, dass diese Aussagen ohne weitere Erläuterung eher allgemein und unspezifisch bleiben und unter Umständen auch von den Workshopteilnehmer*innen mit je eigenen Vorstellungen unterschiedlich gefüllt werden, vielleicht aber auch i. S. von „Insidern“ sehr ähnliche Bilder hervorrufen, die anderen verschlossen bleiben. Allerdings ist eine Schärfung dessen, was Hochschullernwerkstatt ausmacht, auf diese Weise nicht zu erreichen. Es wurde die Notwendigkeit deutlich, spätere Diskussionen so zu organisieren, dass genau diese Allgemeinheiten spezifiziert werden und die einzelnen Merkmale dabei sehr deutlich erläutert werden müssten.

Für die Kennzeichnung des ‚Wie?‘ wurde auf das besondere Verhältnis von Raum und Subjekt verwiesen, ebenso wie auf das demokratische, partizipative Miteinander auf „Augenhöhe“.

Die Antworten auf die Frage nach dem ‚Warum?‘ mit ihrer Akzentuierung der Notwendigkeit des Ortes, der Ziele des Lehrens, Lernens und Studierens sowie deren lerntheoretischer Fundierung fassen zusammen, dass die besondere Bedeutung von Hochschullernwerkstätten als Ort in der Funktion als „pädagogischer Doppeldecker“ (Franz, 2014, S. 139) liegt – sie somit modellhafte Umgebungen konstituieren, in denen sich Studierende und Dozierende selbst als Lernende und Lehrende erfahren. Verwiesen wurde hier jedoch auch darauf, dass es sich dabei, bezogen auf den aktuellen Kenntnisstand, um entsprechend geeignete Räume handelt und diese Darstellung natürlich auch normative Setzungen in sich birgt. In diesem Zusammenhang wurde auf die besondere Bedeutung eines „forschenden Habitus“ verwiesen, der die Offenheit des ständigen Hinterfragens bewahrt. Bezüglich des Ziels bestand Konsens in der Überzeugung, dass Studierende hier als Lernende eine andere Rolle als zukünftige Pädagog*innen erleben sollen, als sie selbst im schulischen Kontext erfahren haben, um „innere Bilder“ zu de- und rekonstruieren und pädagogisches Handeln weiterzuentwickeln. Bezogen auf die Frage nach der theoretischen Basis des Agierens und Handelns in Hochschullernwerkstätten wurde deutlich, dass es insbesondere diesbezüglich noch eines intensivieren und systematischeren Austauschs bedarf. Benannt wurden hier Schlagwörter wie Konstruktivismus, Selbstbildung, Aisthesis, Elementardidaktik, Verweise auf erfahrungsbasierte Ansätze i. S. von Dewey sowie Professionalisierungstheorien, Schulreform und Begriffe wie Innovation, Vielfalt und Inklusion.

In dieser Darstellung der im ersten Workshop zusammengetragenen Gedanken, die auch widerspiegeln, dass die Diskussion innerhalb der Community von einem internen Verständnis bestimmter Begrifflichkeiten getragen wird und an manchen Stellen einzelne Formulierungen sofortigen Konsens herstellen können, wurde schnell deutlich, dass allein im Rahmen des Workshops eine Analyse und Aufbe-

reitung des Materials nicht zu leisten war. So wurde in der Mitgliederversammlung 2018 beschlossen, die Arbeitsgemeinschaft *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt*² einzurichten und diese gleichzeitig mit dem Auftrag betraut, die Ergebnisse des Workshops auf der Tagung zur Begriffsbestimmung aufzuarbeiten.

2.2 Werkstattgespräch I in Bielefeld (2018)

Im September 2018 trafen sich die Mitglieder der AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt*³ zu einem Werkstattgespräch. In diesem wurde an den von den Autorinnen aufbereiteten Arbeitsergebnissen aus dem oben beschriebenen Workshop gearbeitet. Ziel des Werkstattgesprächs war es, die Arbeitsergebnisse vor dem Hintergrund der Expertise der Mitglieder der AG zu reflektieren und gemeinsam an der Formulierung von Textbausteinen für eine Arbeitsdefinition zu arbeiten – wieder entlang der fünf Leitfragen (*Wo?, Wer?, Was?, Wie? und Warum?*). In einem ersten Teil des Gesprächs wurde zunächst noch einmal das Themenfeld geöffnet und nach Differenzkriterien und – bei aller Vielfalt von Hochschullernwerkstätten – Alleinstellungsmerkmalen im Vergleich zu anderen Formaten wie z. B. Schulwerkstätten, Schülerlabs, Schülerlaboren u. ä. im Speziellen und von Hochschulelehre im Allgemeinen gesucht. Diesem Abschnitt folgte eine Phase der Diskussion, ob es ein zielführender Ansatz sei, über die Benennung von Unterschieden das Besondere eines Formates herauszuarbeiten oder ob das Darstellen von Alleinstellungsmerkmalen hilfreicher sei, um eine auf Dialog ausgerichtete Kommunikation mit Vertreter*innen anderer Lehr-Lern-Formate führen zu können und Identität nicht über Abgrenzung zu konstruieren. Der Fokus des Austauschs im Werkstattgespräch wurde im Weiteren dann auf Formulierungen gelegt, die versuchen, die Alleinstellungsmerkmale von Hochschullernwerkstätten nicht über die explizite Abgrenzung gegenüber anderen Formaten darzustellen. In diesem Austausch entstanden entlang der Fragen fünf Textbausteine eines Definitionsvorschlages, die die Grundlage für die Fortsetzung der Arbeit im nächsten Workshop (2019) bildeten.

2 Zur Mitwirkung in der konzeptionell und inhaltlich von Dietlinde Rumpf und Corinna Schmude geleiteten AG erklärten sich die folgenden Mitglieder bereit: Eva-Kristina Franz, Ulrike Graf, Lena S. Kaiser, Brigitte Kottmann, Barbara Müller-Naendrup, Markus Peschel, Pascal Kihm, Sabrina Schude und Hartmut Wedekind.

3 Zu den Teilnehmer*innen des Werkstattgesprächs gehörten: Eva-Kristina Franz, Ulrike Graf, Lena S. Kaiser, Brigitte Kottmann, Barbara Müller-Naendrup, Markus Peschel, Dietlinde Rumpf, Corinna Schmude und Hartmut Wedekind.

2.3 Workshop II auf der 12. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten (2019)

Anliegen des zweiten Workshops, an dem nicht nur Mitglieder der AG teilnahmen⁴, war es, ausgehend von den im Werkstattgespräch erarbeiteten Textbausteinen weiterzuarbeiten. Der Auftrag an die Mitwirkenden bestand darin, die vorliegenden Textbausteine nochmals zu diskutieren, zu ergänzen und die Formulierungen bei gebotener Kürze zu schärfen. So wurde in Kleingruppen intensiv an den in Bielefeld vorformulierten Textbausteinen gearbeitet. Insbesondere durch die Teilnehmer*innen am Workshop, die bisher nicht in den Prozess involviert waren, wurden einzelne Aspekte der Diskussion erneut fokussiert und die hinzukommende „Außenperspektive“ ergänzte bereichernd den bisherigen Diskurs. Im Nachgang zu diesem Workshop beauftragte die Mitgliederversammlung des NeHle 2019 die Autorinnen dieses Beitrages, die Diskussion und Arbeitsergebnisse des Workshops in Brixen aufzuarbeiten und für einen Beitrag im Tagungsband zusammenzufassen sowie gleichzeitig einen Workshop auf der 13. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten 2020 in Wien vorzubereiten, der den aktuellen Stand weiter diskutieren würde.

2.4 Publikation der ersten Fassung einer Arbeitsdefinition (2019)

Die erste Fassung einer Arbeitsdefinition wurde im Tagungsband zur 12. Internationalen Fachtagung 2019 in Brixen in der Herausgeberschaft von Stadler-Altman et. al (2020) vorgestellt. Ziel der Publikation zu diesem Zeitpunkt war es zum einen, den bisherigen Arbeitsprozess zu dokumentieren und den Beitrag der Teilnehmer*innen des Workshops II kenntlich zu machen und zu würdigen, sowie zum anderen, diesen ersten Vorschlag zum Begriff „Hochschullernwerkstatt“ des Internationalen Netzwerks der Hochschullernwerkstätten e.V. (NeHle) der Fachöffentlichkeit zugänglich zu machen. Der dort formulierte Vorschlag basiert auf den Textbausteinen zu den Themen *Räumliche und strukturelle Einbindung in die Institution* (Eva Kristina Franz & Eva Maria Kirschhock, 2019, S. 252), *Akteurinnen und Akteure in ihren Rollen* (Axel Jansa & Sabina Fischnaller, 2019, S. 252), *Zielstellung* (Dietlinde Rumpf & Hartmut Wedekind, 2019, S. 253) *Inhalt und Gegenstand* (Lena S. Kaiser, Miriam Schöps & Corinna Schmude, 2019, S. 253f.) und *Lernwerkstatt(-arbeit) an Hochschulen* (Barbara Müller-Naendrup & Patrick Isele, 2019, S. 254).⁵

Auf diesen Texten aufbauend wurde der Versuch unternommen, weiterführend eine erste zusammenführende Arbeitsdefinition zu verdichten mit dem Ziel,

⁴ Sabina Fischnaller, Eva-Kristina Franz, Patrick Isele, Axel Jansa, Lena S. Kaiser, Pascal Kihm, Eva Maria Kirschhock, Barbara Müller-Naendrup, Markus Peschel, Dietlinde Rumpf, Miriam Schöps, Corinna Schmude und Hartmut Wedekind

⁵ Zitierte Textbausteine sind publiziert in AG Begriffsbestimmung 2019

grundsätzlich verbindende Elemente von Hochschullernwerkstätten herauszustellen (siehe Punkt 3 *Rückblickende kritische Reflexion – Herausforderungen, Erreichtes*, „Baustellen“ unter der Zwischenüberschrift *Erreichtes*).

In einer nochmaligen Überarbeitung des Beitrages unmittelbar vor der Publikation gaben insbesondere die Mitwirkenden der AG erneut wichtige und weiterführende Rückmeldungen.

Aus den Präzisierungsvorschlägen und redaktionellen Hinweisen ließen sich sechs Fragen für die Fortsetzung des Diskurses auf der 13. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten in Wien 2020 bzgl. der Arbeitsdefinition generieren.

2.5 Workshop III auf der 13. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten (2020)

Im dritten Workshop der AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt* wurde weiter an der 2019 publizierte Fassung gearbeitet und es wurden vertiefend damit zusammenhängende Fragen diskutiert, die in Reaktion auf die Veröffentlichung entstanden waren. Drei Fragen betreffen explizit die Arbeitsdefinition: 1. Die Problematik, worin inhaltliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei den Begriffen *Hochschullernwerkstatt* und *Lernwerkstatt an Hochschulen* bestehen, 2. die Frage nach dem Fach- bzw. Sachbezug bzw. nach der curricularen Einbindung und 3. nach der lerntheoretischen Basis des Lehrens und Studierens in der Hochschullernwerkstatt (Stichwort: moderater Konstruktivismus o. a.). Drei weitere Fragen thematisieren Themenfelder, die wie ein „roter Faden“ durch den gesamten Arbeitsprozess führten: 1. Wie wird der Raum als „3. Pädagoge“ und wie „kontinuierliche Materialität“ verstanden? 2. Was genau ist das Alleinstellungsmerkmal des Studierens in einer Hochschullernwerkstatt? 3. Welchen weiteren lerntheoretischen und didaktischen Grundlagen fühlen sich Lernbegleiter*innen verpflichtet?

In dem Workshop, in dem wiederum sowohl Vereinsmitglieder und Mitwirkende an der AG *Begriffsbestimmung* als auch Nicht-Mitglieder mit unterschiedlicher Erfahrung in der Arbeit in Hochschullernwerkstätten teilnahmen, wurde in Kleingruppen an formalen Aspekten der vorliegenden Fassung der Arbeitsdefinition gearbeitet, wobei Änderungsempfehlungen formuliert wurden sowie explizit an einer Auswahl der oben genannten Fragen gearbeitet wurde.

2.6 Außenblick – Gruppendiskussion von Kolleg*innen ohne Hochschullernwerkstatterfahrung

Bisher diskutierten diese Begriffsfassung Kolleg*innen, die mit der Arbeit in Hochschullernwerkstätten vertraut und selbst oft für die Gestaltung der Hochschullernwerkstatt der eigenen Hochschule verantwortlich sind. Dem sollten

sich Einschätzungen von Kolleg*innen anschließen, die nicht unmittelbar in die Hochschullernwerkstatt eingebunden sind. Dozierende der Erziehungswissenschaften der Universität Halle nahmen diese Formulierungen erstmalig zur Kenntnis und äußerten ihre Reflexionen und Eindrücke dazu. Diese Bemerkungen wurden in die weitere Diskussion zur Überarbeitung der vorliegenden Textfassung einbezogen, was eine Hochschullernwerkstatt charakterisiert, lieferten wichtige Impulse für die Arbeit im II. Werkstattgespräch und gehen in die Überlegungen im Abschnitt „Baustellen“ am Ende dieses Artikels ein.

2.7 Werkstattgespräch II via Zoom (2020)

Im September 2020 fand sich die AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt*⁶ nochmals zu einem Werkstattgespräch zusammen, diesmal der aktuellen Situation geschuldet in Form einer Videokonferenz und in kleinem Kreis. Ziel des Gesprächs war die Schärfung und redaktionelle Fertigstellung der Arbeitsdefinition sowie die Formulierung einer Beschlussvorlage für die nächste Mitgliederversammlung, womit dann das Arbeitsergebnis des zweijährigen Prozesses vorgelegt werden soll.

In Vorbereitung des II. Werkstattgesprächs wurden die Arbeitsergebnisse des Workshops III (Wien 2020) gesichtet und Arbeitsaufträge an die AG formuliert. Im Nachgang zu Wien war u. a. zu prüfen, ob auch ein Verweis auf die Ästhetik des Raums und die Konkretisierung des Materials als „verwendungs-/bedeutungs-offen“ zu einer differenzierteren Beschreibung führen könnte. Des Weiteren gab es den Hinweis, dass es notwendig sei, die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis prägnanter herauszuarbeiten sowie die an den Kinder- und Menschenrechten orientierte normative Rahmung zu unterstreichen und zu benennen. Neben dem Stichwort „doppelte Pädagogik“ (s. o.) ist die lerntheoretische und didaktische Grundlage des Agierens in Hochschullernwerkstätten nach wie vor nicht abschließend geklärt. Ein weiterer Diskussionsstrang ergab sich aus der Außenperspektive der Kolleg*innen aus Halle. Hier wurden im Vorfeld des Werkstattgesprächs aus der Gruppendiskussion fünf Diskussionsansätze in Form von Fragen extrahiert:

1. Was ist genau mit „kontinuierliche Materialität“ gemeint?
2. Wer sind die Akteur*innen? Benannt werden in der Definition Lernbegleiter*innen, Kinder, Jugendliche, Studierende, Dozierende in einer Hochschullernwerkstatt. Hier besteht Konkretisierungsbedarf hinsichtlich der Rollen und Funktionen, in denen die Akteur*innen in Hochschullernwerkstätten agieren.
3. Da erkennbar ist, dass „Offenheit“ ein wichtiges Merkmal ist, dies aber nicht nachvollziehbar untersetzt wird, stellt sich die Frage, was genau mit „Offenheit“ gemeint ist und ob dies eventuell i. S. methodischer Offenheit gemeint ist?

6 Barbara Müller-Naendrup, Markus Peschel, Pascal Kihm, Dietlinde Rumpf, Corinna Schmude

4. Ist es möglich, die Textbausteine „*das Forschungsinteresse*“, die „*übergreifende Zielsetzung*“ und die „*bedeutsame [...] Schnittstelle*“ präziser zu formulieren?
5. Muss „akademisch“ und „Hochschulstandard“ explizit benannt werden?

Ebenso spannend war die von den Kolleg*innen formulierte Erkenntnis, dass ganz offensichtlich die Gleichzeitigkeit der Orientierung an der Materialität und der Orientierung an der Person bzw. den Interaktionen zwischen den Personen als „Kernverständnis“ des Lehrens, Lernens und Studierens in Hochschullernwerkstätten herausgestellt werden könnte, da Lehrveranstaltungen ansonsten eher diskursorientiert seien. Die sprachliche Darstellung erschien als sehr komplex, vieles als eher implizit und allgemein formuliert. „Containerbegriffe“ und polemisierende Allgemeinplätze sollten vermieden und dagegen einfach, klar und konkret ausgesprochen werden, was gemeint ist. Auch der einmalig hier verwendete Begriff „Lernwerkstattarbeit“ warf Klärungsbedarf auf. Dieser wurde im Werkstattgespräch zunächst pragmatisch bearbeitet, wobei der Vorschlag lautete, „Studieren in“ oder „Lehren und Lernen in“ als Formulierung zu verwenden und die Klärung des Begriffs „Lernwerkstattarbeit“ in einem zweiten Schritt vorzunehmen.

Es wird deutlich, dass es auch zu diesem Zeitpunkt – wie in allen vorangegangenen Arbeitsphasen – eine Fülle von zu beachtenden Fragestellungen und Diskussionsansätzen gab. Im Rahmen des Werkstattgespräches wurde die vorliegende Arbeitsdefinition noch einmal vollständig dekonstruiert, die Textbausteine neu sortiert, Begrifflichkeiten gestrichen, durch neue ersetzt. Aktuell wird geprüft, inwieweit diese De- und Neukonstruktion der vorliegenden Arbeitsdefinition die oben angesprochenen Fragen beantworten kann. Damit steht die redaktionelle Fertigstellung noch aus und erfordert zunächst eine erneute Rückmelderunde unter den Teilnehmer*innen des Werkstattgespräches und anschließend in der gesamten AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt*. Wir sind zuversichtlich, dass darauf aufbauend eine Fassung vorliegen wird, die der Mitgliederversammlung 2021 vorgestellt werden kann. Dann wird es den Mitgliedern des NeHle obliegen, über die weiteren Schritte zu entscheiden und diese voranzubringen, und zwar im Sinne der:

1. Klärung der Begrifflichkeiten Lernwerkstatt an Hochschulen bzw. Hochschullernwerkstatt;
2. Vertiefung der Arbeitsdefinition aus unterschiedlichen Perspektiven (Akteur*innen, Hochschulstandorte, ...);
3. Erarbeitung einer Fassung in einfacher Sprache sowie einer
4. Fassung für unterschiedliche Adressat*innen.

3 Rückblickende kritische Reflexion – Herausforderungen, Erreichtes, „Baustellen“

3.1 Herausforderungen

Ziel des 2018 mit der Konstituierung der AG *Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt* angestoßenen Prozesses war es, den Begriff „Hochschullernwerkstatt“ zu definieren. Hochschullernwerkstätten sind gefragt und gefordert, sich dezidiert mit den Inhalten und Wirkungsweisen des Studierens in Hochschullernwerkstätten auseinanderzusetzen und diese theoretisch und fachlich fundiert zu beschreiben und zu begründen (vgl. Rumpf & Schmude, 2020). Es gilt, sich fachtheoretisch klar gerahmt zu Erwartungen zu positionieren, wie dies von Peschel und Kelkel (2018, S. 9) formuliert wurde:

[...] eine Kategorisierung von Lernwerkstätten von externer Seite wird erwartet bzw. erwünscht, wenn Lernwerkstätten aus der bisherigen eher pädagogisch-praktisch orientierten Arbeit in ein universitäres Umfeld und damit in eine wissenschaftliche Auseinandersetzung geraten.

Seit der Existenz von Lernwerkstätten im pädagogischen Kontext wird um eine begriffliche Fassung gerungen. Für die Begriffsschärfung ist u. a. die Kenntnisnahme der bisher insbesondere in der Reihe *„Lernen und Studieren in Lernwerkstätten“* publizierten Auffassungen ein sinnvoller Ausgangspunkt. Unter der Bezeichnung *Lernwerkstatt* finden sich hier vielfältige Subsumierungen, die mehr oder weniger deutlich ihren Gegenstand beschreiben, teilweise aber auch ein internes Verstehen des Gemeinten voraussetzen. Im Prozess der Formulierung der bedeutsamsten gemeinsamen Merkmale von Hochschullernwerkstätten ist es darum eine besondere Herausforderung, diese formulierten und publizierten Auffassungen mitzudenken und gegenüberzustellen. Dieser Vergleich gestaltet sich jedoch schwierig, da, wie eben angemerkt, ein „breites, jedoch meist unspezifisches Verständnis formuliert [wird], welches kaum Verbindlichkeiten insbesondere für Hochschullernwerkstätten benennt.“ (Schöps et al., 2019, S. 20)

Eine weitere Herausforderung dabei ist aber auch, dass zwischen den Lernwerkstätten an unterschiedlichen Institutionen (z. B. denen im Bereich der Kindertagesbetreuung oder denen in Schulen) und Hochschullernwerkstätten zahlreiche Gemeinsamkeiten bestehen. Viele Hochschullernwerkstätten pflegen mit diesen Institutionen eine enge Zusammenarbeit eben wegen dieser Gemeinsamkeiten, die die Grundlage für die Zusammenarbeit bilden. Es stellt sich nun die Frage, ob es im Rahmen der Begriffsschärfung hilfreich ist, diese Gemeinsamkeiten oder aber die Unterschiede zu betonen, um die eigene Definition zu schärfen. Es wurde allerdings auch deutlich, dass die Nennung vieler, vielleicht sogar aller als wichtig

erachteten Merkmale auch zu allgemeinen Aussagen führen und dadurch die Spezifik von Hochschullernwerkstätten verunklaren würde.

Im Prozess der Entwicklung einer Arbeitsdefinition wurde darum ausschließlich auf den Begriff der „Hochschullernwerkstatt“ fokussiert mit dem Ziel, – ausgehend von der Verständigung über die zentralen Merkmale und wesentlichen Gemeinsamkeiten von den im NeHle vertretenden Hochschullernwerkstätten – das Verhältnis zu Lernwerkstätten an anderen Standorten mit Werkstattformaten und deren Begrifflichkeiten wie Forschungs- oder Forscher*innenwerkstatt, (Lehr-)Lernlabor, Hochschulwerkstatt, Lernwerkstätten an Hochschulen sowie zu weiteren synonym oder ähnlich aufzufassenden Begriffen auszuloten.

In dieser Phase der Begriffsbestimmung erscheint es auch sinnvoll, den Terminus „Hochschullernwerkstattarbeit“ – und die damit verbundene Herausforderung, auch diesen Begriff präzise zu definieren – zunächst auszuklammern und ausschließlich den Begriff „Hochschullernwerkstatt“ zur Disposition zu stellen. Dieser verweist explizit auf einen Raum, einen Ort, der beschrieben werden muss. Allerdings – und dies ist die nächste Schwierigkeit – ist dieser ohne die dort stattfindenden Aktivitäten nicht hinreichend zu charakterisieren. Dies erfordert damit die Notwendigkeit der Klärung, wer in einer Hochschullernwerkstatt agiert, was diese Personen tun und mit welchem Ziel; also auch den Aufschluss über Arbeitsweisen. Dieser Klärungsansatz spiegelt sich zwar bereits in den zentralen Ausgangsfragen (siehe Tab. 1) des Findungsprozesses wider, konnte aber bisher nicht umfassend bedient werden.

Die größte Herausforderung bestand darin, einerseits einen kurzen und prägnanten Text zu finden, andererseits aber die Aussagen so zu formulieren, dass sie von allen Hochschulangehörigen gleichermaßen aufgegriffen werden können. Diese abschließende redaktionelle Zusammenstellung einer geschlossenen Textfassung wurde auf Grundlage der Diskussionsbeiträge von den Autorinnen übernommen.

3.2 Erreichtes

Der Prozess, den für die Community zentralen Begriff der Hochschullernwerkstatt zu fassen, gestaltete sich zu jedem Zeitpunkt spannend und kontrovers, konnte aber mit der Formulierung einer ersten Arbeitsdefinition zumindest zu einem publizierten Zwischenstand gebracht werden. Viele Erkenntnisse, wie die Organisation dieses Prozesses zu gestalten sei, ergaben sich erst im Verlauf der Diskussion mit den unterschiedlichsten Teilnehmer*innen sowohl der AG als auch der Workshops. Es war nötig, die verschiedensten Standpunkte zusammenzuführen, um eine konsensuale Formulierung vorlegen zu können. Insgesamt war damit eine deutlichere Verantwortungsübernahme erforderlich als das für uns am Anfang des Prozesses absehbar war. Dennoch stellten wir uns der Aufgabe, deren besondere Herausforderungen wir oben bereits beschriebenen haben, um einen ersten, verdichteten Formulierungsvorschlag zu generieren und damit das in die-

sem Prozess Erreichte zu dokumentieren und den Mitgliedern des Vereins und der Fachöffentlichkeit den jetzigen Stand vorzulegen, wohl wissend, dass es sich dabei im wahrsten Sinne des Wortes um eine Arbeitsdefinition handelt, die es weiterzuentwickeln gilt.

Diese 2019 publizierte Formulierung war die Grundlage für die weitere Schärfung im III. Workshop in Wien 2020 sowie im Werkstattgespräch II 2020:

Lernwerkstätten an Hochschulen sind strukturell in der Institution Hochschule verortete Räume mit kontinuierlicher Materialität (multifunktionelle/analoge, digitale, didaktische u. a. Materialien und Fachliteratur), die Akteurinnen und Akteure in pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Studiengängen sowie aus dem pädagogischen Berufsfeld als Möglichkeits-, Erprobungs- und Erfahrungsräume, auch gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen, nutzen. Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter unterstützen Lernprozesse nach den Prinzipien des demokratischen, inklusiven und partizipativen Lernens. Die Analyse und Reflexion dieser Prozesse steht im Mittelpunkt von Lernwerkstattarbeit, die zu bearbeitenden Themen können curricular in das Studienprogramm eingebunden oder aus individuell persönlichem Interesse gewählt werden. Hochschullernwerkstätten bieten inhaltlich und organisatorisch offen gestaltete Lehrformate, die die Eigeninitiative der Studierenden für selbstbestimmtes, selbstorganisiertes und selbstverantwortetes Lernen einfordern. In handelnder Auseinandersetzung mit den vielfältigen Materialien werden Lernprozesse expliziert und deren Beobachtung, Dokumentation und theoriegeleitete Reflexion dadurch ermöglicht. Dozierende fungieren in Hochschullernwerkstätten als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter und als Fachexpertinnen und Fachexperten in offenen Lernsettings, die Einbindung in die Institution Hochschule definiert den akademischen Forschungs- und Bildungsauftrag, für den die Standards der hochschulischen Qualifikationsrahmen maßgeblich sind. In dieser übergreifenden Zielsetzung ist die Hochschulwerkstatt auf eine statusgruppen-, studiengangs- und lernort-, campus-/ communityübergreifende Kommunikation, Kooperation und Vernetzung gerichtet und somit eine bedeutsame Schnittstelle in der Hochschulorganisation. (AG Begriffsbestimmung, 2019, S. 249ff.)

Im Nachgang wurde insbesondere im II. Werkstattgespräch der erste Satz infrage gestellt und – die aufgezeigten Rückfragen bedenkend – nach treffenderen Aussagen gesucht. Eine diese Argumente zusammenfassende Begriffsformulierung steht aus, wird aber im gegenseitigen Austausch in Vorbereitung der nächsten Mitgliederversammlung erarbeitet. Dazu werden die als „Baustellen“ aufgezeigten Unklarheiten zu bearbeiten bzw. zu benennen sein.

3.3 „Baustellen“

Bei der Begriffsschärfung „Hochschullernwerkstatt“ war es schwierig, die Aussagen so zu formulieren, dass sie von allen Hochschulangehörigen gleichermaßen aufgegriffen werden können.

Ebenso vor dieses Problem gestellt sieht sich Fichten, wenn er die „Vielfalt von Realitätsansätzen Forschenden Lernens“ beklagt und sich um eine Abgrenzung bemüht. Er konstatiert, dass dies als „Leitidee der universitären Lehrerbildung“ (Fichten, 2017, S. 30) gesehen wird. Dies biete keine eingrenzende Klarheit, sondern markiere eine grundsätzliche Studienhaltung. Allerdings verdeutlichen auch seine Ausführungen, dass dieser forschende Habitus letztlich in allen Studiensituationen bedeutsam ist (nicht nur in den von ihm beschriebenen Praktika), um eine professionelle Haltung zu erlangen.

So wie Fichten stehen auch wir vor der Aufgabe, die Arbeitsdefinition zu schärfen, indem die verwendeten Begrifflichkeiten präzise Merkmale benennen und der Deutungsspielraum breit angelegter Begrifflichkeiten bezogen auf den Begriff der „Hochschullernwerkstatt“ fokussiert wird und nicht generell für das Lehren, Lernen und Studieren in einer Hochschule auslegbar ist. Dabei sind polemische und allgemeingültige Behauptungen ebenso wenig hilfreich wie Feststellungen, die nicht erläutert werden – auch dies eine Einschätzung der Halleschen Kolleg*innen. Durch die Betrachtung einiger dieser „Baustellen“ sollen nun Impulse für die Weiterarbeit an der Arbeitsdefinition gegeben werden.

Im Definitionsvorschlag heißt es: „*Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter* unterstützen Lernprozesse nach den Prinzipien des demokratischen, inklusiven und partizipativen Lernens.“ (AG Begriffsbestimmung, 2019, S. 255) Die Aufgaben der Lernbegleiter*innen werden jedoch nicht weiter erklärt, so kann jede*r Dozent*in diese Haltung unabhängig vom Lehren in einer Hochschullernwerkstatt für sich in Anspruch nehmen. Es folgt in der Definition der Satz: „Die Analyse und Reflexion dieser Prozesse steht im Mittelpunkt von Lernwerkstattarbeit“: Wenn ein*e Hochschuldozent*in in Abrede stellen würde, dass Analyse und Reflexion Bestandteile der Lehr-Lern-Dialoge sind – egal, welchen Inhalts diese Prozesse sind –, wäre sie*er wohl am falschen Arbeitsplatz. Nichtsdestotrotz sind alle diese Punkte eben für das Agieren in einer Hochschullernwerkstatt sehr bedeutsam, allerdings bedürfen sie einer sprachlichen Schärfung, damit die Spezifik der Hochschullernwerkstätten deutlich wird. Der Begriff der Lernbegleiter*innen wird an zwei Stellen in der Arbeitsdefinition benannt und es erscheint sinnvoll, diese beiden Nennungen zusammenzuführen.

Dem *Raum als Ort der Hochschullernwerkstatt* wird nicht nur im allgemeinen Diskurs, sondern auch im dritten Teil des Bandes „Lernwerkstatt als Prinzip“ besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Claus Stieve, der sich mit Bildungsräumen in Kindheit und Familie beschäftigt, misst den Räumen und ihrer Materialität eine entscheidende pädagogische Bedeutung zu. „Sie machen uns gestimmt, sie appellieren an unser Tun, sie zwingen uns mitunter ein Verhalten auf oder ermöglichen ein verändertes Handeln.“ Die Bewegungen der Akteur*innen in diesen Räumen geben Auskunft über deren Beziehungen. (Stieve, 2017, S. 172) Innerhalb des Formulierungsprozesses ist es ein äußerst schwieriges Vorhaben, die vielgestal-

tige Spezifik der Räume von Hochschullernwerkstätten mit wenigen Worten so herauszuheben, dass diese für die verschiedensten Ausprägungen von Hochschullernwerkstätten sprechen und trotzdem eine generelle Aussage treffen können. In der Arbeitsfassung werden die Räume mit „*kontinuierlicher Materialität*“ und dem erläuternden Zusatz beschrieben, dass es sich um „multifunktionelle/analogue, digitale, didaktische u. a. Materialien und Fachliteratur“ handelt, und etwas später durch den Zusatz „in handelnder Auseinandersetzung“ ergänzt. Es wird dabei vorausgesetzt, dass Außenstehenden die hier gemeinte Materialität, zudem als kontinuierliche, verständlich ist. Im Wiener Workshop (vgl. 2.5) wurde vorgeschlagen, das Material als „verwendungs- und bedeutungsoffen“ zu spezifizieren. Die Diskutant*innen⁷ im zweiten Werkstattgespräch sahen eine Präzisierung in der Benennung der Zielstellung, die mit dem Material verfolgt werden soll: „Material, um Lernen zu leiten und sichtbar zu machen.“ Eine konkretere Verdeutlichung, welche Art von Material gemeint ist, steht damit allerdings weiterhin aus. Wenn jedoch vor allem die Zielstellung, die mit jeglichem Material erreicht werden soll, relevant ist, müsste diese benannt und der Vorschlag aus dem zweiten Werkstattgespräch ausgeführt werden.

Die *Offenheit* wird in der Arbeitsdefinition zweimal angesprochen: als „inhaltlich und organisatorisch offen gestaltete Lehrformate“ und etwas später als „offene Lernsettings“. In beiden Formulierungen wirkt der Zusatz *offen* sehr marginal und unkommentiert. Wenn Offenheit als ein zentrales Merkmal in Hochschullernwerkstätten erachtet wird, muss die Qualität der Offenheit ausdrücklich erläutert und an den Anfang der Definition gesetzt werden.

In der kritischen Reflexion der Hallenser Kolleg*innen (vgl. 2.6) wurde darauf verwiesen, „konkreter zu formulieren und zu beschreiben, dass Forschung nötig ist, und die konkreten Forschungsfragen zu benennen.“ Anknüpfend an empirische Forschungen von Combe und Helsper ist es bedeutsam, die Praktiken in der Hochschullernwerkstatt zu beobachten und zu rekonstruieren, Forscher*innen sollten „dahin gehen, wo es geschieht“. (Lange et al., 2019, S. 93) Es sollte die Aufgabe jeder Hochschule sein, alle diese Ankündigungen, vermuteten Wirkungen und Ansprüche infrage zu stellen und forschend zu begleiten. Diese Untersuchungen könnten genau die Aktivitäten in den Blick nehmen, die Alina Schulte-Buskase in ihrem „persönliche[n] Weg in die Lernwerkstatt“ (ebd.) beschreibt: Besondere Aufmerksamkeit gilt den Interaktionen in Kombination mit dem Raum, den unterschiedlichen Rollen, die die Akteur*innen einnehmen, und der Kommunikation in Aushandlung des Arbeitsbündnisses.

Eine grundsätzliche letzte „Baustelle“, die hier noch benannt werden soll, ist es, für die Arbeitsdefinition eine *angemessene Sprache* zu finden. Da die Definition

7 Lena S. Kaiser, Pascal Kihm, Barbara Müller-Naendrup, Markus Peschel, Dietlinde Rumpf, Corinna Schmude

prägnant und knapp ausfallen soll, kommt es zu Verdichtungen und komplexen und abstrakten Beschreibungen, die einer klaren und verständlichen Sprache entgegenstehen. Eine deutliche Forderung der Mitglieder des Wiener Workshops war die nach einfacher Sprache und kürzeren Sätzen. Es könnten nicht alle als bedeutsam erachteten Merkmale ausgeführt werden, es ist ausgeschlossen, sich nach allen Seiten hin abzusichern. Es muss darum gehen, das Kernverständnis klar herauszuarbeiten und zu formulieren, was die Spezifik einer Hochschullernwerkstatt ausmacht.

4 Fazit

Die größte Herausforderung innerhalb dieses Findungsprozesses war es, von der Vielfalt der vorhandenen Hochschullernwerkstätten zu abstrahieren und auf wenige, allerdings die bedeutsamsten Merkmale zu reduzieren. Diese Betrachtungsweise steht der Grundidee jeder Lernwerkstattarbeit diametral entgegen, unabhängig davon, in welche Institution diese eingebunden ist. Wenn das Antonym von Vielfalt Einfalt ist, schwingen negative Konnotationen mit. Solche Bedeutungsanklänge sind gerade im Zusammenhang mit Lernwerkstätten nicht gewollt und die Reduktion auf „Einheit“ fällt nicht nur schwer, sondern verbietet sich bzw. muss zugunsten einer verbindenden Definition gut austariert werden. Denn wenn am Ende eine für die Mitglieder des NeHle annehmbare Definition stehen soll, muss einerseits vereinheitlicht, enggeführt und reduziert werden. Andererseits gilt es, aus der Begriffserläuterung auch heraushören zu können, dass grade die Vielfalt der unterschiedlichen Lernwerkstätten unterstützungswürdig und begrüßenswert ist.

Wünschenswert wäre, wenn die vielfältigen Aspekte in den unterschiedlichen Hochschullernwerkstätten mit dem gefundenen Definitionsvorschlag nun klarer und detailgenauer in den Blick kommen; wenn diese teilweise grundverschiedenen und mannigfaltigen Erscheinungen Gegenstand empirischer Forschung werden, wenn Details beobachtet und distanziert analysiert werden. So können in Bezug auf die gefundenen Gemeinsamkeiten die innovativen Besonderheiten der einzelnen Hochschullernwerkstätten herausgestellt, verglichen und diskutiert werden. Auf diese Weise wird ein Prozess weitergeführt, der in den jährlich herausgebrachten Tagungsbänden seit Jahren seinen Ausdruck findet, und es bestätigt sich die Feststellung, dass Hochschullernwerkstätten erst durch ihre sehr individuelle und persönliche Ausgestaltung ihre volle Wirkung entfalten, denn „sie vertragen keine Blaupause“ (Hagstedt & Krauth, 2014, S. 16).

Literatur

- AG Begriffsbestimmung (2019). Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten e.V. – NeHle – ein Arbeitspapier der AG „Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt“ zum aktuellen Stand des Arbeitsprozesses. In U. Stadler-Altmann, S. Schumacher, E. A. Emili & E. Dalla Torre (Hg.), *Spiele, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration* (249-259). Klinkhardt.
- Fichten, W. (2017). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester. Zugänge – Konzepte – Erfahrungen* (30-38). Klinkhardt.
- Franz, E. K. (2014). Beobachtung studentischen Arbeitens, Analyse studentischer Reflexionen – Lernwerkstattarbeit und Handlungsforschung. In E. Hildebrandt, M. Peschel & M. Weißhaupt (Hg.), *Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein* (137-145). Klinkhardt.
- Gruhn, A. & Müller-Naendrup, B. (2017). Theoretische Kreativität“ in Hochschullernwerkstätten – ein Plädoyer. In M. Kekeritz, U. Graf, A. Brenne, M. Fiegert, E. Gläser & I. Kunze (Hg.) (2017), *Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung* (100-111). Klinkhardt.
- Hagstedt, H. & Krauth, I. M. (2014). Mit Lernwerkstätten Schule entwickeln. In *Lernwerkstätten. Potenziale für Schulen von morgen. Beiträge zur Reform der Grundschule* Bd. 137 (8-18), hrsg. v. Vorstand des Grundschulverbandes e. V.
- Lange, J.; Müller-Naendrup, B.; Schulte-Buskase, A. & Wiesemann, J. (2019). Mensch.Ding.Raum. „Was geschieht in Lernwerkstätten? In S. Tänzer, M. Godau, M. Berger & G. Mannhaupt (Hg.), *Perspektiven auf Hochschullernwerkstätten. Wechselspiele zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum* (93-104). Klinkhardt.
- Müller-Naendrup, B. (2020). Lernwerkstätten in der Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hg.), *Handbuch Lehrerbildung* (721-726). Klinkhardt/UTB.
- Müller-Naendrup, B., Berger, M. & Gruhn, A. (2021 in Druck). Hochschullernwerkstätten auf dem Prüfstand – Entwicklungen und Forschungszugänge. In N. Böhme, B. Dreer, H. Hahn, S. Heinecke, G. Mannhaupt & S. Tänzer (Hrsg.): *Mythen, Widersprüche und Gewissheiten der Grundschulforschung. Eine Bestandsaufnahme nach 100 Jahren Grundschule*. VS Verlag.
- Peschel, M. & Kelkel, M. (2018). „Zur Sache!“ In M. Peschel & M. Kelkel (Hg.), *Fachlichkeit in Lernwerkstätten. Kind und Sache in Lernwerkstätten* (9-13). Klinkhardt.
- Rumpf, D. & Schmude, C. (2020). NeHle – Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten. Entwicklungsphasen einer Interessenvertretung und eines gemeinsamen Begriffsverständnisses. In K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & S. Winter (Hg.), *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung?* (85-99). Klinkhardt.
- Schöps, M.; Rumpf, D. & Kramer, K. (2019). Hochschullernwerkstatt – ist doch klar! ...! Überlegungen zu einer Gegenstandsbestimmung im Selbst- und Fremdverständnis. In S. Tänzer, M. Godau, M. Berger & G. Mannhaupt (Hg.), *Perspektiven auf Hochschullernwerkstätten. Wechselspiele zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum* (19-31). Klinkhardt.
- Stadler-Altmann, U.; Schumacher, S.; Emili, E. A. & Dalla Torre, E. (Hg.) (2019). *Spiele, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration*. Klinkhardt.
- Stieve, C. (2017). Szenischer Raum. Zur Vieldeutigkeit pädagogischer Lernorte. In M. Kekeritz, U. Graf, A. Brenne, M. Fiegert, E. Gläser & I. Kunze (Hg.), *Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung* (171-183). Klinkhardt.
- Wedekind, H. & Schmude, C. (2016). Inklusion in der (Aus-)Bildung zukünftiger Pädagog*innen. „Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik“ modifiziert und aktualisiert. In C. Schmude & H. Wedekind (Hg.), *Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik* (81-105). Klinkhardt.